

JULIANA BRASIL FERREIRA DOS SANTOS

**Contribuição da arte do bordado na coordenação motora: habilidades finas
através do ponto cruz.**

Brasília

2019

JULIANA BRASIL FERREIRA DOS SANTOS

**Contribuição da arte do bordado na coordenação motora: habilidades finas
através do ponto cruz.**

Trabalho de conclusão de curso de Artes Visuais, habilitação em Licenciatura, do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes Visuais da Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof^aDr^a Anna Beatriz Baptista de Mello.

Brasília

2019

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço minhas avós, Nuvendora, por introduzir o bordado à minha vida desde os primeiros dias; Francisca, por me ensinar o que é ser uma mulher forte e determinada; e Amparo, por me reconectar ao bordado.

Agradeço também aos meus pais, Adriana e Francinaldo por me apoiarem e guiarem durante todo o decorrer do curso. E ao meu companheiro, Sérgio, por me ensinar a bordar e pelo apoio e força durante o processo de escrita deste trabalho.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo utilizar a prática do bordado como ponto inicial para a criação de materiais didáticos. Para que estes objetivos fossem alcançados elaborou-se um mini-curso aplicando os princípios do ponto cruz, a fim de proporcionar atividades que estimulem o desenvolvimento da coordenação motora e psicomotricidade de crianças em fase de desenvolvimento motor, pois tem se observado o impacto negativo no desenvolvimento da motricidade fina em crianças, causado, principalmente pela inatividade física e falta de estímulo no ambiente em que estão inseridas. Também são abordados aspectos históricos do bordado a fim de compreender-se melhor a trajetória deste ofício e sua exclusão dos meios formais de educação.

Palavras-chave: bordado, coordenação, fina, psicomotricidade, arte.

ABSTRACT

This paper aims to use the practice of embroidery as a starting point for the creation of teaching materials. In order to achieve these goals, a mini-course was developed, applying the principles of the cross-stitch, in order to provide activities that stimulate the development of motor coordination and psychomotor skills of children in the motor development phase, as the negative impact on the development of fine motor skills has been observed, mainly caused by physical inactivity and lack of stimulation in their environment. Historical aspects of embroidery are also addressed in order to better understand the trajectory of this craft and its exclusion from the formal means of education.

Keywords: embroidery, coordination, fine, psychomotor, art.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	6
2	BORDADO.....	7
2.1	Trajectoria histórica do Bordado	7
2.2	Ensino do Bordado.....	7
2.2.1	Técnicas do ensino de bordado.....	9
2.2.2	Perfeição como metodologia de ensino do bordado.....	9
2.3	Coletividade no bordado	10
2.4	Materiais	10
2.4.1	Tecido	10
2.4.2	Linhas	11
2.4.3	Bastidor.....	11
2.4.4	Outros materiais.....	12
3	COORDENAÇÃO MOTORA.....	12
3.1	Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação (TDC)	13
3.2	Psicomotricidade.....	14
4	ARTE NA ESCOLA.....	15
5	MINI CURSO	16
5.1	Aula 01.....	17
5.2	Aula 02.....	18
5.3	Aula 03.....	19
5.4	Aula 04.....	21
5.5	Aula 05.....	23
5.6	Aula 06.....	25
5.7	Aula 07.....	27
5.8	Aula 08.....	29
5.9	Aula 09.....	31
5.10	Aula 10.....	33
6	CONCLUSÃO.....	34
	REFERÊNCIAS.....	35

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Atividade 1, Brasília, 2019.....	17
Imagem 2 - Atividade 2, Brasília, 2019.....	18
Imagem 3 - Atividade 3, Brasília, 2019.....	19
Imagem 4 - Atividade 5, Brasília, 2019.....	20
Imagem 5 - Averso: Atividade 5, Brasília, 2019.....	21
Imagem 6 - Atividade 7, Brasília, 2019.....	21
Imagem 7 - Atividade 7, Brasília, 2019.....	22
Imagem 8 - Atividade 7, Brasília, 2019.....	23
Imagem 9 - Atividade 9, Brasília, 2019.....	23
Imagem 10 - Atividade 9, Brasília, 2019.....	24
Imagem 11 - Atividade 9, Brasília, 2019.....	25
Imagem 12 - Averso: Atividade 9, Brasília, 2019.....	25
Imagem 13 - Atividade 11, Brasília, 2019.....	27
Imagem 14 - Averso: Atividade 11, Brasília, 2019.....	27
Imagem 15 - Atividade 13, Brasília, 2019.....	28
Imagem 16 - Atividade 13, Brasília, 2019.....	29
Imagem 17 - Atividade 15, Brasília, 2019.....	30
Imagem 18 - Atividade 15, Brasília, 2019.....	31
Imagem 19 - Atividade 17, Brasília, 2019.....	32
Imagem 20 - Atividade 17, Brasília, 2019.....	33

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, existe uma deterioração das habilidades motoras das crianças em decorrência do ambiente de pouco estímulo para as brincadeiras ativas, que vem sendo substituídas pelas consideradas “passivas”, como televisão e jogos eletrônicos, conforme o apontado por Nahas (2003, *apud* FERREIRA *et al.* 2012). Tais avanços tecnológicos dos meios digitais e sua popularização entre as crianças, cada vez mais jovens, têm impactado, de formas positivas, mas, também, negativas no desenvolvimento da motricidade destas crianças.

A coordenação motora permite o estudo do corpo como partes estruturadas e coesas, podendo ser definida pelo equilíbrio da interação entre os sistemas muscular, nervoso e sensorial, sendo necessária para a realização de ações motoras de forma precisa e equilibrada. A forma com que utilizamos o corpo suscita conhecimentos próprios, resultando em modos únicos de ser, agir e relacionar-se com o mundo.

Neste sentido, as experiências vividas e praticadas na escola que envolvem tanto a diversão quanto a aprendizagem, contribuem significativamente para se obter conhecimentos criativos, divertidos e inovadores. As crianças por muitas vezes aprendem durante brincadeiras e atividades divertidas, a prática pedagógica colabora para aumentar o aprendizado interdisciplinar e cria uma abertura para atividades cotidianas no local de ensino.

Entre as diversas possibilidades, entende-se que o ensino do bordado é um recurso válido para o desenvolvimento da coordenação motora, além de trazer características culturais e históricas que enriquecem a atividade didática. Esta atividade é de suma importância para o desenvolvimento criativo e físico das crianças e condição perfeita para o aprimoramento da coordenação motora.

Por isso, o presente trabalho tem por objetivo utilizar a prática do bordado como material didático em sala de aula. Assim, elaborou-se um mini-curso de bordado utilizando placas de mdf perfuradas, aplicando os princípios do ponto cruz, a fim de proporcionar atividades que estimulem o desenvolvimento da coordenação motora e psicomotricidade de crianças em fase de desenvolvimento motor.

2 BORDADO

2.1 Trajetória histórica do Bordado

O bordado surge ainda na pré-história, a partir das técnicas de costura – que eram essencialmente utilizadas para a junção de tecidos, geralmente na confecção de vestimentas – quando começaram a ser introduzidos elementos mais elaborados nessas costuras. Durante a idade antiga, a ornamentação ganhou mais destaque, distanciando-se da função prática da costura. Os babilônicos, por volta de 1750 a.C., foram o primeiro povo a dedicar-se ao desenvolvimento do bordado, seguidos pelos egípcios, mas as técnicas também se tornaram populares nas vestes gregas e romanas, começando a ser comparado à pintura por suas qualidades estéticas (SOUSA, 2012).

Ao longo da Idade Média, foi muito utilizado pela igreja católica, como adorno nas vestes do clero. Por conta das Cruzadas, que ocorreram de 1095 a 1492, passa a ser influenciado pelos bordados orientais. Consolida-se, nesta época, como uma atividade feminina exercida em ambiente doméstico, não eliminando, porém, a produção masculina. Populariza-se nas vestimentas comuns, durante a Idade Moderna, principalmente pelas classes mais altas como afirmação da sua posição social. No fim do século XIX o bordado realizado por máquinas começa a competir com o bordado manual (SOUSA, 2012). De acordo com Queiroz (2011), a distinção do bordado artesanal resulta de um “momento em que aquela pessoa que o produziu esteve *corporalmente e subjetivamente* interagindo com os pontos e fios do tecido.”.

2.2 Ensino do Bordado

As técnicas de bordado na maior parte de sua trajetória histórica foram transmitidas oralmente, geralmente no ambiente doméstico, de mãe para filha. Camargo (2000 *apud* SANTOS, 2016) apresenta o gabarito, conhecido também como mostruário em algumas áreas do Brasil, como um dos recursos didáticos utilizados no ensino oral do bordado. O Gabarito consiste em um desenho técnico utilizado como referência para a confecção de peças bordadas, que ilustrava e apresentava a distribuição e forma de execução dos pontos que seriam utilizados.

No decorrer da Idade Média, no continente europeu, a Igreja católica agrega o ensino do bordado ao currículo dos conventos, onde as moças “nobres” eram educadas e aprendiam os afazeres domésticos. No fim do século XIX ocorre o

surgimento da educação pública administrada pelo Estado, com turmas especiais para mulheres em algumas escolas onde aprendiam trabalhos manuais e domésticos e, também, línguas, história, aritmética e música(SOUSA, 2012).

No Brasil, durante a época colonial, era ensinado no ambiente doméstico e também nos Recolhimentos – Instituições que tinham como objetivo a preservação da castidade sexual e educação de meninas órfãs, viúvas e esposas enquanto seus cônjuges encontravam-se distantes. As técnicas de bordado foram “parte do projeto catequizador [...] colocadas na América Latina como labor feminino, envolto de uma relação com a castidade, com a vida privada e com a preparação das jovens mulheres para a vida no lar.” (QUEIROZ, 2011, p. 9). No século XX, com a industrialização e urbanização do país houve o incentivo à educação popular e profissional, porém, como a maior parte das escolas que disponibilizavam vagas para mulheres eram católicas, mantinham as funções dos conventos de preparar a mulher para o casamento e para os afazeres domésticos.

A escola Bauhaus, fundada em 1919 na Alemanha, apresentava uma união das técnicas artesanais e artísticas utilizando também as máquinas industriais na realização dos trabalhos. Ostentava um discurso de igualdade de gênero nas políticas de admissão, porém contribuía para a manutenção da idéia de que trabalhos têxteis artesanais eram uma atividade feminina, pois, por conta da excessiva quantidade de candidatas, foi criada uma oficina de tecelagem onde a maior parte delas foi matriculada e seu ingresso em outros cursos da instituição era árduo. O que confinava a produção ao ambiente doméstico e ensino familiar, fazendo esta forma de produção ser inferiorizada em relação à produção artística institucionalizada, pois aos homens eram atribuídas características como a racionalidade, a cultura, apresentadas na esfera pública enquanto as mulheres eram relacionadas à emotividade, suas funções biológicas, sendo confinadas à esfera privada reforçando a idéia de subordinação do feminino em relação ao masculino (SOUSA, 2012).

Foram criadas escolas profissionais para mulheres, na década de 1920, com cursos voltados para a formação feminina para o magistério, onde a costura e o bordado eram ensinados durante a instrução destas profissionais.

Na disciplina Trabalhos Manuais eram ensinados cortes de roupas e outras utilidades da vida prática. Nesta disciplina estudavam-se os recortes, trançados, cartonagem, modelagem, ensaios de jardinagem e prendas domésticas e havia um caráter profissional. A disciplina se subdividia em

vários cursos, dentre eles o que era denominado de trabalho de agulhas, rendas e bordados. (VALENÇA, 2005, p. 62 – 63 *apud* SANTOS, 2016)

Com o crescimento dos movimentos feministas nos anos 60 ocorre um forte pressionamento para que a educação seja igualada entre ambos os gêneros. Por conta disto, o ensino do bordado desaparece, de forma gradativa, dos locais públicos de educação formal. Atualmente, no Brasil, o ensino do bordado é dividido em três categorias: ensino formal oferecido pelo Estado; ensino informal, oferecido por ateliês, igrejas, armarinhos, etc.; e ensino oral, transmitido geralmente no núcleo familiar (SOUSA, 2012).

2.2.1 Técnicas do ensino de bordado

Conforme Santos (2016), necessitamos seguir um esquema linear na execução de pontos de bordado, especialmente o ponto cruz, pois dele resultam os demais pontos por ser o mais antigo ponto de que temos registro. Usualmente produzimos um “pano de amostra” como ponto inicial ao bordado. Tal pano é constituído pelos exercícios primários onde não é necessário um motivo específico a ser realizado sendo utilizado, essencialmente, como forma de assimilar uma melhor maneira de executar o projeto, utilizar os bastidores e escolha de cores.

2.2.2 Perfeição como metodologia de ensino do bordado

Um dos aspectos centrais da aprendizagem do bordado era a perfeição, não se deveria notar a mão da bordadeira. “Elas são invisíveis frente ao bordado, que se aprende a fazer tão cuidadosamente que não se deixa rastro das mãos que o criaram” (BUSTOS; GUTIÉRREZ, 2015, p. 290) (tradução nossa). Para aprender a esconder o processo de confecção do bordado, as bordadeiras de Cartago, por exemplo, deveriam repetir o processo várias vezes e desfazê-lo quando necessário, até que cada ponto ficasse uniforme, os fios de início e fim deveriam ser imperceptíveis ao ponto do direito se confundir com o avesso (BUSTOS; GUTIÉRREZ, 2015).

Barreto (2016) discorda deste método ao afirmar que

O avesso não necessita perfeição estética, pois apresenta o *insight* da criação. É ele quem diz de onde vim e para onde vou. O avesso é o caminho das linhas da vida, dos nós do destino, pontos de lembranças. Como uma alma que carrega seus amores, cicatrizes, alegrias, saudades... Só enxerga quem vê além. (BARRETO, 2016, *apud* SANTOS, 2016).

2.3 Coletividade no bordado

Quando realizado em ambientes coletivos, o bordado permite aos indivíduos um local de fala, pois estando juntos na produção desses trabalhos têm a possibilidade de conversar sobre suas vidas. Segundo Queiroz (2011), “efeito penélope’ é o processo pelo qual as artesãs no processo de produzir o bordado se valem desse momento para a reflexão de sua vida.” e, para a autora, o propósito desse processo não é apenas a produção do bordado mas a vivência da fase de produção. Bordar, sobretudo, constitui “[...] um tempo para si ou para estar com as companheiras de trabalho.”, em que é possível socialmente consolidar “a reflexão da vida e do sentido de pertencimento a uma coletividade”. (QUEIROZ, 2011, p. 4-5).

“Segundo Paulo Freire (1996), compreendemos estes espaços de diálogo como cenários criativos que possibilitam a re-significação e re-dimensionamento político dos saberes.” (BUSTOS; GUTIÉRREZ, 2015, p. 280) (tradução nossa). De acordo com Carmen Luke (1999 *apud* BUSTOS; GUTIÉRREZ, 2015), as “lições de vida” são processos de socialização através dos quais nos tornamos parte da cultura.

O bordado demonstra a destreza com que foi produzido, coloca para muitas mulheres o espaço para tecer diálogos e estar entre outras mulheres, como forma de afirmação de identidade e permitir a subjetividade se expressar, pela materialidade e também pela experiência do trabalho cooperativo. (QUEIROZ, 2011, p. 22)

2.4 Materiais

2.4.1 Tecido

Assim como no bordado, em que há uma diversidade muito grande de pontos e técnicas, o tecido utilizado para a realização desses trabalhos também apresenta muita variedade, com diferentes cores e texturas.

No bordado livre, os tecidos mais utilizados são o algodão; o linho – apreciado pela resistência, durabilidade e conforto; e a seda – tecido delicado, mais adequado para trabalhos refinados.

Nos bordados que utilizam técnicas de fios contados, como o ponto-cruz, são utilizados tecidos que possuem trama uniforme. Os mais utilizados para este tipo de bordado são o étamine – possui uma trama regular, que permite uma simples contagem dos fios; o cânhamo fino – possui uma trama mais fechada, sendo utilizado em trabalhos mais delicados; o cânhamo grosso – utilizado em peças mais

estruturadas e menos delicadas, como cortinas e toalhas de mesa; e o vagonite – semelhante ao étamine, mas possui uma trama mais fechada.

2.4.2 Linhas

Para a confecção de um bordado estão disponíveis, também, diversos tipos de linhas que, assim como os tecidos, apresentam diferentes propriedades e composições proporcionando, cada uma, um acabamento diferente para os trabalhos.

A mais utilizada é a linha de meada. É formada por uma união de 6 fios que podem ser separados de acordo com o efeito desejado, dependendo do tecido ou técnica escolhidos. Disponível em uma grande variedade de cores, oferecendo, também, a opção de degradê – proporcionando uma mudança gradual nas cores. É bastante utilizado no ponto cruz.

Também podem ser utilizadas linhas texturizadas – constituída por apenas um fio levemente torcido, garantindo textura ao bordado; de seda – apresenta bastante brilho e textura macia e delicada; e metalizadas que são menos utilizadas por apresentar uma maior dificuldade no manuseio, criando nós com facilidade – geralmente são utilizadas apenas em pequenos detalhes.

2.4.3 Bastidor

O bastidor consiste em uma estrutura de dois aros de tamanhos levemente diferentes, de forma que um aro caiba dentro do outro, utilizados para esticar o tecido e, assim, facilitar o trabalho de bordado. Assim como os outros materiais, também há variações de bastidores que podem ser utilizados de acordo com a preferência individual.

O tipo mais comum são os bastidores de madeira, com e sem regulador. O bastidor sem regulador é bastante utilizado em peças decorativas, por apresentar uma aparência mais harmônica, porém, dependendo da espessura do tecido pode ser difícil conseguir um encaixe perfeito dos aros. O segundo tipo possui um regulador com um parafuso e, neste caso, não apresenta problemas no encaixe, pois é possível folgar ou apertar os aros de acordo com a necessidade. Não é tão utilizado em decoração por conta da aparência do parafuso.

Outro tipo bastante utilizado, principalmente como decoração, são os bastidores de plástico, que aparecem em diferentes formatos, texturas e cores.

Também apresentam versões com reguladores ou aros decorativos que podem ser utilizados para pendurar os trabalhos finalizados.

2.4.4 Outros materiais

Para a realização de um bordado também é necessário o uso de agulhas, podendo ser encontradas em diferentes tamanhos e espessuras. No bordado em ponto cruz, por utilizar um tecido que possui pequenos “furos” por onde é passada a agulha é comum a escolha de uma agulha sem ponta.

Também são necessárias tesouras, para a realização do corte do tecido e também das linhas durante o processo.

No ponto cruz é também utilizado um desenho, chamado gráfico, para guiar a feitura dos pontos. Pode ser produzido digitalmente em diversos *softwares* e *sites*, ou manualmente utilizando papel quadriculado.

3 COORDENAÇÃO MOTORA

O princípio da Coordenação Motora está no estudo da materialidade do corpo, ocorrendo de forma plenamente gestual, tendo assim uma significação expressiva do movimento de forma integral, onde as ações do indivíduo refletem o próprio sujeito, conforme Béziers e Piret (1992 *apud* BIANCHI; NUNES, 2015).

Segundo Newell (*apud* LOPES *et al*, 2010), mesmo os movimentos mais simples exigem a organização de várias partes do sistema motor, assim o movimento pode ser observado como uma condição necessária, porém insuficiente para a ação, por isso a coordenação motora não deve ser analisada a partir dos movimentos e sim das ações motoras.

Coordenação corporal, para Kiphard e Schilling (1974), é definida como uma “interação harmoniosa e econômica entre os sistemas musculoesquelético, nervoso e sensorial” (FERREIRA *et al*, 2012), e, de acordo com Bianchi e Nunes (2015), para conectar-se ao ambiente, viabiliza ao corpo organizar-se de maneira autônoma, tendo como finalidade a realização de ações motoras com precisão, equilíbrio e rápidos reflexos adaptando-se à situação.

Lopes *et al* (2010) apresentam estudos que expõem um deteriorar das habilidades motoras de crianças atualmente e apontam que muitas vezes subestimamos a função do movimento no desenvolvimento infantil. Durante a

realização de testes, os melhores resultados motores, de capacidade cardiovascular e de força foram obtidos por crianças ativas, em relação às sedentárias.

Segundo Nahas (2003, *apud FERREIRA et al*, 2012), o que ele denomina como “lazer passivo” e cita como exemplos a televisão e os jogos eletrônicos, tem reduzido bastante o tempo livre em que somos fisicamente ativos. Krebs, Carniel e Machado (2011 *apud FERREIRA et al*, 2012) acreditam que para que haja um desenvolvimento adequado a criança precisa estar inserida em um ambiente propício a atender suas necessidades de movimentação. Pereira (1990 *apud FERREIRA et al*, 2012) e Pereira et al (1997 *apud FERREIRA et al*, 2012), apontam uma provável insuficiência motora em crianças que crescem em ambientes com pouco estímulo motor.

Krebs, Carniel e Machado (2011) [...] apontam para a necessidade de investimentos públicos em locais apropriados ao lazer infantil para que a criança possa ter autonomia e explorar esse ambiente durante seu tempo livre para assim desenvolver-se adequadamente. Ressaltam ainda a importância de estimular motoramente as crianças por meio de brincadeiras ativas que preferencialmente ocorram em espaços abertos. (FERREIRA et al, 2012, p. 146)

Segundo Barros *et al* (2003 *apud FERREIRA et al*, 2012), observou-se em outras pesquisas que influências negativas, como a utilização de “brinquedos inadequados para a faixa etária e a falta de orientação pedagógica nas creches públicas”, afetaram o desenvolvimento de crianças saudáveis. Segundo Abu-Aghazze (1998 *apud FERREIRA et al*, 2012), brincar na rua é essencial para o desenvolvimento físico, cognitivo social e emocional da criança.

O estudo de Béziers e Piret sobre coordenação motora propõe uma síntese da “estruturação do movimento na espécie humana” (1992, p. 9 *apud BIANCHI; NUNES*, 2015), desconsiderando a motricidade como estrutura isolada de outros aspectos da vida. Oliveira (1997) aponta a existência de crianças que não possuem consciência de seus próprios corpos, podendo apresentar dificuldades como deficiência perceptiva ou de controle corporal, incapacidade de controle respiratório e déficits de equilíbrio e coordenação (XISTO & BENETTI, 2012).

3.1 Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação (TDC)

As condições de vida contemporâneas e o ambiente em que as crianças estão inseridas dificultam sua obtenção de experiências motoras, de acordo com Lopes *et al* (2010), sendo assim um obstáculo às suas necessidades. Esta ausência

de movimento, além das restrições corporais e motoras, pode também exercer influência nas áreas perceptivas, cognitivas, discursivas, emocionais e sociais.

O Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação (TDC), também conhecido como Desordem Coordenativa Desenvolvimental, do termo inglês *Developmental Coordination Disorder* (DCD), possui algumas características marcantes como descoordenação; dificuldades em habilidades motoras finas e/ou grossas; discrepância no desempenho de algumas habilidades simples como amarrar um tênis e vestir uma camiseta; dificuldade em aprender habilidades motoras novas; equilíbrio pobre; entre outras. Até mesmo os movimentos mais simples exigem a organização de diversos segmentos do sistema motor. Segundo o estudo *Mental Health Difficulties in Children With Developmental Coordination Disorder*, da Universidade de Bristol, no Reino Unido, entre 5 e 6% das crianças analisadas apresentaram Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação (TDC).

Alguns pesquisadores relatam que o TDC pode estar associado a outros transtornos como o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Johnston *et al* (2002), ao realizar uma comparação entre crianças que apresentam o Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação e crianças que não o apresentam, destacam que nos indivíduos com TDC, em relação às sem o transtorno, houve um atraso nas respostas a estímulos visuais e execução de movimentos (PELLEGRINI *et al.*, 2006).

De acordo com os testes realizados por PELLEGRINI *et al.*, 2006, a porcentagem de meninos com TDC, e em risco, é menor do que das meninas. “Por outro lado, outros estudos que analisaram o impacto do sexo na capacidade de coordenação motora não encontraram diferenças significativas entre meninos e meninas (MAIA; LOPES, 2007; MATOS, 2009; DEUS *et al.*, 2010).” (FERREIRA *et al.*, 2012, p. 145).

Embora exista a idéia que a Coordenação Motora se desenvolve naturalmente com a idade, isto não corresponderá de todo à verdade (ou, pelo menos, para a sua maioria), sendo, portanto, necessário que as habilidades motoras sejam aprendidas, praticadas e reforçadas através de atividades intencionais, apropriadas, planejadas e com materiais diversificados para desenvolver o potencial das crianças. (SARAIVA & LOPES, 2019, p. 146)

3.2 Psicomotricidade

O indivíduo se constrói paulatinamente, através da interação com o meio e de suas próprias realizações e a psicomotricidade desempenha aí um papel fundamental. A educação psicomotora pode ser vista como

preventiva e reeducativa na medida em que dá condições à criança de se desenvolver em seu ambiente. (OLIVEIRA, 1997, *apud* XISTO & BENETTI, 2012, p. 1826)

Oliveira (1997) aponta a necessidade de aplicação das funções motoras, perceptivas, afetivas e sócio-motoras na educação psicomotora. Assim, a criança consegue explorar o ambiente onde se encontra, vivencia experiências palpáveis e imprescindíveis ao seu desenvolvimento intelectual e torna-se apto a compreender a si mesmo e o mundo ao seu redor (XISTO & BENETTI, 2012). Com isso, reforça-se a necessidade de uma organização de tempo e espaços adequados para que as crianças possam, através de atividades, jogos e brincadeiras, constituir uma base para o desenvolvimento da coordenação (SARAIVA & LOPES, 2019, p. 146).

A função da educação psicomotora, segundo Xisto & Benetti (2012), deve antever a formação de base imprescindível no desenvolvimento motor, afetivo e psicológico, pois, no desenvolvimento infantil estão relacionadas a motricidade, a afetividade e a inteligência. Wallon (2010) enfatiza a relevância do aspecto afetivo precedendo qualquer tipo de comportamento. Conforme Santos *et al*, a psicomotricidade é a união de corpo, mente, sociedade e associa-se à personalidade e aos laços afetivos, pois o indivíduo utiliza-se do corpo para demonstrar seus sentimentos. Dupré, em 1920, constatou “uma estreita relação entre anomalias psicológicas e as anomalias motrizes” (XISTO & BENETTI, 2012, p. 1826) levando-o à formulação do termo psicomotricidade, significando a junção entre pensamento e movimento (XISTO & BENETTI, 2012).

Conforme as entrevistas realizadas por XISTO & BENETTI, 2012, todos os professores de séries iniciais confirmaram, ao aplicar atividades psicomotoras, uma melhora na concentração dos alunos com déficit de atenção nas atividades propostas.

4 ARTE NA ESCOLA

No início do século XIX, o fazer artístico era ensinado apenas como habilidade útil profissionalmente por conta do crescimento da economia industrial, reforçado pela *Industrial drawing act*, lei que exigia o ensino do desenho nas escolas, porém focando não em objetivos artísticos, mas sim industriais (BARBOSA, 1978). Inicia uma atuação em diversos níveis educacionais quando, já no século XX, o artista desloca-se do ateliê para as escolas (BARBOSA, 1978).

No ato de ensinar devemos trazer ao ambiente de ensino conhecimentos que despertem o interesse ao associar o novo ao velho. Na reflexão sobre os termos de interação, segundo Barbosa (1978), constitui-se a síntese da aprendizagem artística. Para a autora, o ensino criativo deve proporcionar experiências ricas aos estudantes e permitir que lidem com o imaginário testando suas próprias idéias e sentimentos e a arte pode traduzir a interação entre os dois domínios. De acordo com Barrett (1979), a arte viabiliza uma síntese da experiência e compreende a integração do sentimento, pensamento e da percepção, não se limitando apenas ao funcionalismo.

Gardner (*apud* ANTUNES, 1999), aponta sete diferentes inteligências, porém não limita suas pesquisas a este número. O autor também identifica nas escolas o favorecimento das inteligências lingüística, ou verbal, e a lógico-matemática em detrimento das outras como, por exemplo, a inteligência pictórica, “perdendo notável oportunidade para construir um homem coerente com sua extraordinária capacidade” (ANTUNES, 1999, p. 22).

5 MINI CURSO

A estruturação de um curso ou programa de arte pode dar coerência às atividades intuitivas do cotidiano que são, muitas vezes, a essência de um bom ensino, como mencionado por Barrett (1979), o professor pode, através da construção de um curso, assimilar nitidamente suas ações e elaborar diretrizes para a transmissão de informações.

Uma das principais funções sociais da escola é propiciar uma educação transformadora, onde os educandos possam realizar ações sobre o ambiente em que estão inseridos e tornar-se responsável por tais ações por meio de experimentos e vivências.

A arte, de acordo com Barrett (1979), possui três elementos principais, o elemento conceitual, que compreende as idéias e os sentimentos, abordando a realidade individual, a formação conceitual e as respostas às sensações e experiências; o elemento operacional, que engloba os materiais, meios e técnicas, referindo-se à utilização do material por meio de técnicas adequadas e; o elemento síntese, que compreende a dinâmica das formas visuais, considerando aplicação da idéia através do uso dos materiais. Ele menciona, ainda, que “Arte é a utilização dos meios para organizar em formas visuais as nossas experiências subjetivas.” (p. 18)

Público alvo: crianças em fase de desenvolvimento motor.

Carga horária: 10 horas.

Materiais: placas de MDF previamente perfuradas e pintadas; cadarços.

Objetivo: Desenvolver a coordenação motora através de atividades inspiradas nas técnicas do bordado em ponto cruz.

5.1 Aula 01

Duração: 1 hora.

Apresentação: 15 minutos.

Apresentação do material e atividades: 15 minutos.

Atividade 1: 15 minutos.

Atividade 2: 15 minutos.

Para a realização destas atividades, serão utilizadas placas de mdf de 25 cm de diâmetro – em formato circular – contendo quatro furos de 1 cm de diâmetro, centralizados com espaçamento de 12 cm entre eles; e um cadarço.

Atividade 1, formar um X com o cadarço.

Atividade 2, formar um quadrado com o cadarço.

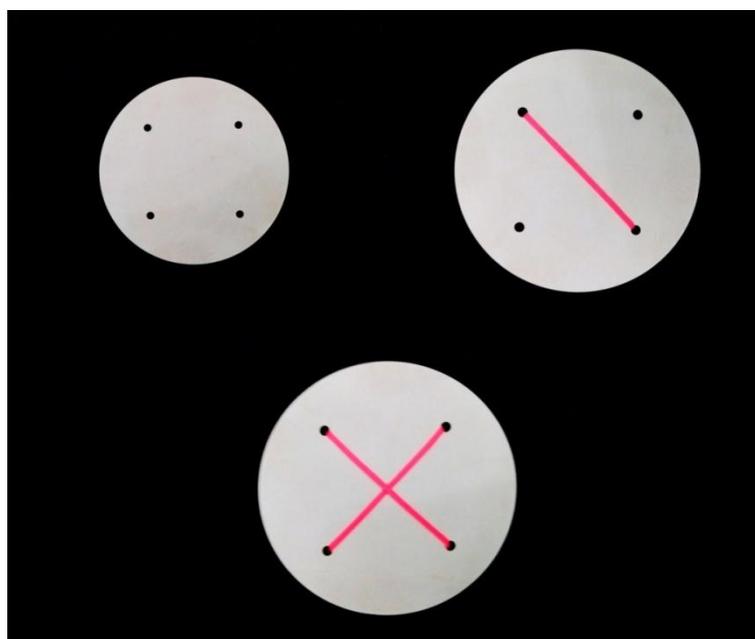


Imagem 1 - Atividade 1, Brasília, 2019.

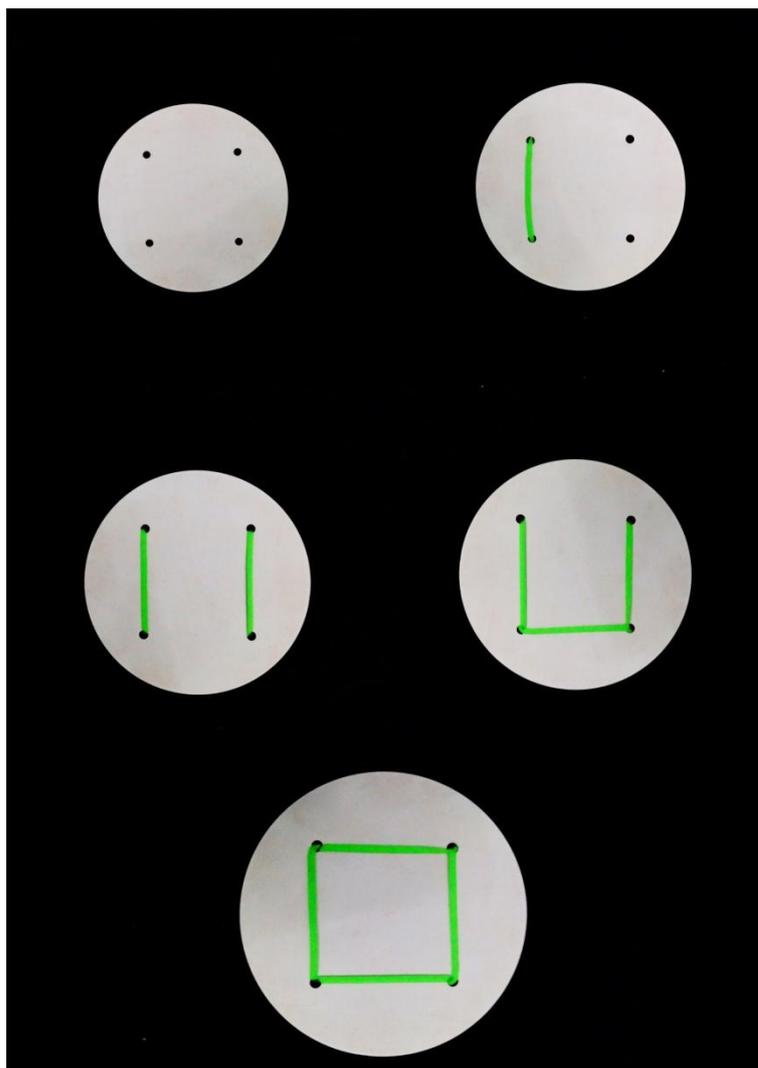


Imagem 2 - Atividade 2, Brasília, 2019.

5.2 Aula 02

Duração: 1 hora.

Apresentação do material e atividades: 20 minutos.

Atividade 3: 20 minutos.

Atividade 4: 20 minutos.

Para a realização destas atividades, serão utilizadas placas de mdf de 25 cm de diâmetro – em formato circular – contendo 9 furos de 1 cm de diâmetro, centralizados com espaçamento de 6 cm entre eles; e um cadarço.

Atividade 3, formar um triângulo com o cadarço.

Atividade 4, figura livre, à escolha do aluno.

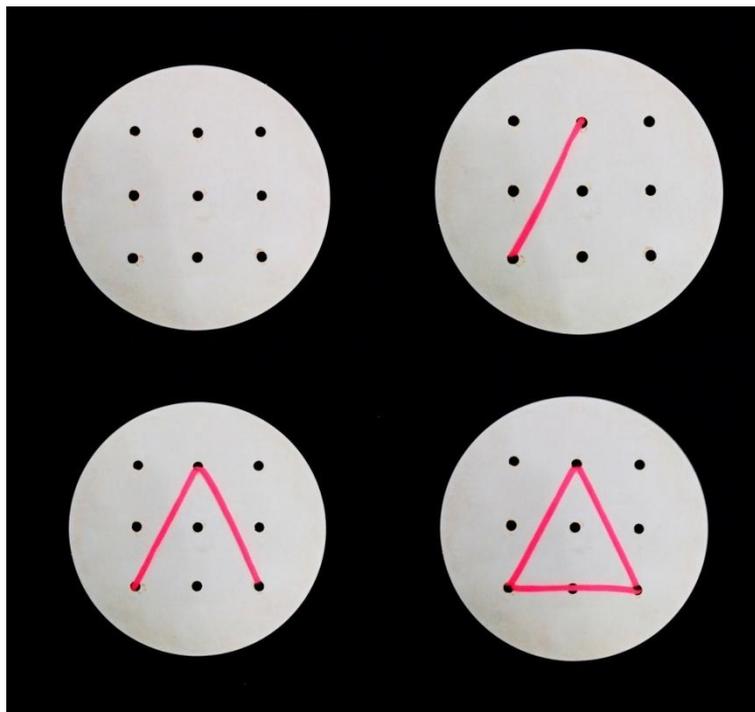


Imagem 3 - Atividade 3, Brasília, 2019.

5.3 Aula 03

Duração: 1 hora.

Apresentação do material e atividades: 20 minutos.

Atividade 5: 20 minutos.

Atividade 6: 20 minutos.

Para a realização destas atividades, serão utilizadas placas de mdf de 25 cm de diâmetro – em formato circular – contendo 9 furos de 1 cm de diâmetro, centralizados com espaçamento de 6 cm entre eles; e um cadarço.

Atividade 5, formar quatro X com o cadarço.

Atividade 6, figura livre, à escolha do aluno.

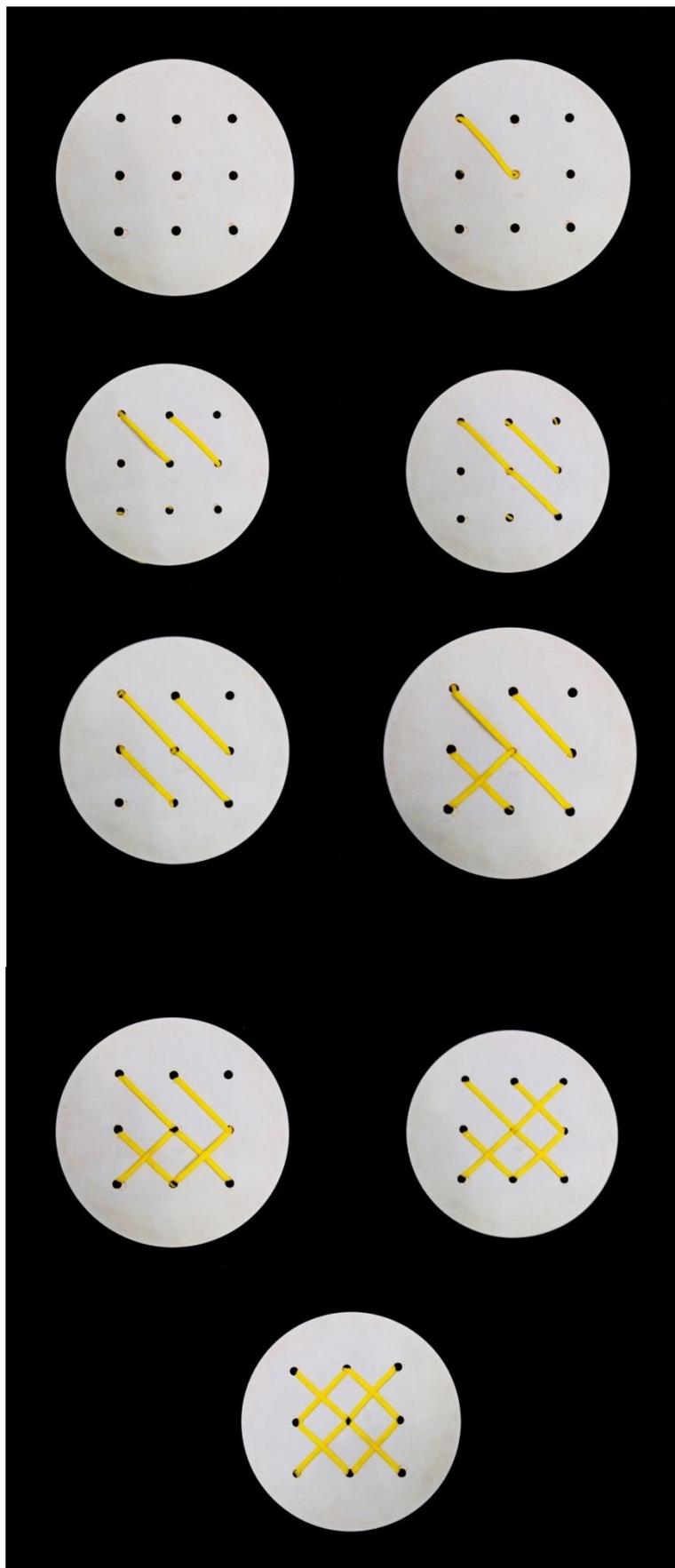


Imagem 4 - Atividade 5, Brasília, 2019.

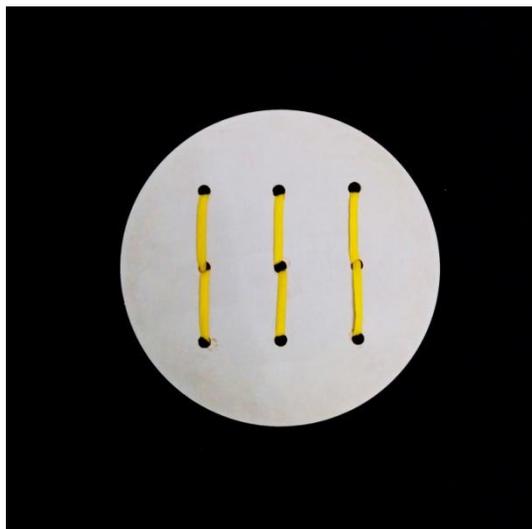


Imagem 5 - Averso: Atividade 5, Brasília, 2019.

5.4 Aula 04

Duração: 1 hora.

Apresentação do material e atividades: 20 minutos.

Atividade 7: 20 minutos.

Atividade 8: 20 minutos.

Para a realização destas atividades, serão utilizadas placas de mdf de 25 cm de diâmetro – em formato circular – contendo 9 furos de 1 cm de diâmetro, centralizados com espaçamento de 6 cm entre eles; e um cadarço.

Atividade 7, formar dois quadrados com o cadarço.

Atividade 8, figura livre, à escolha do aluno.

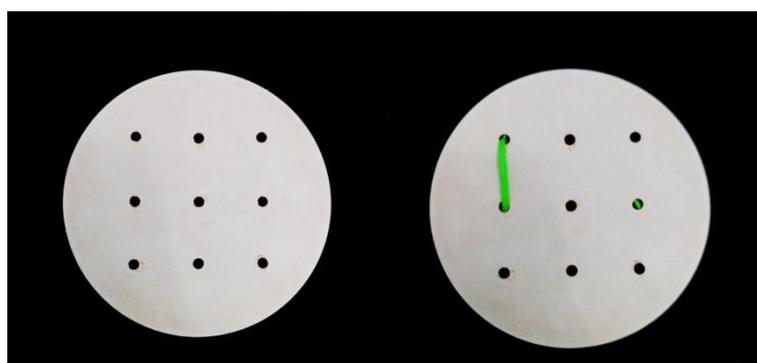


Imagem 6 - Atividade 7, Brasília, 2019.

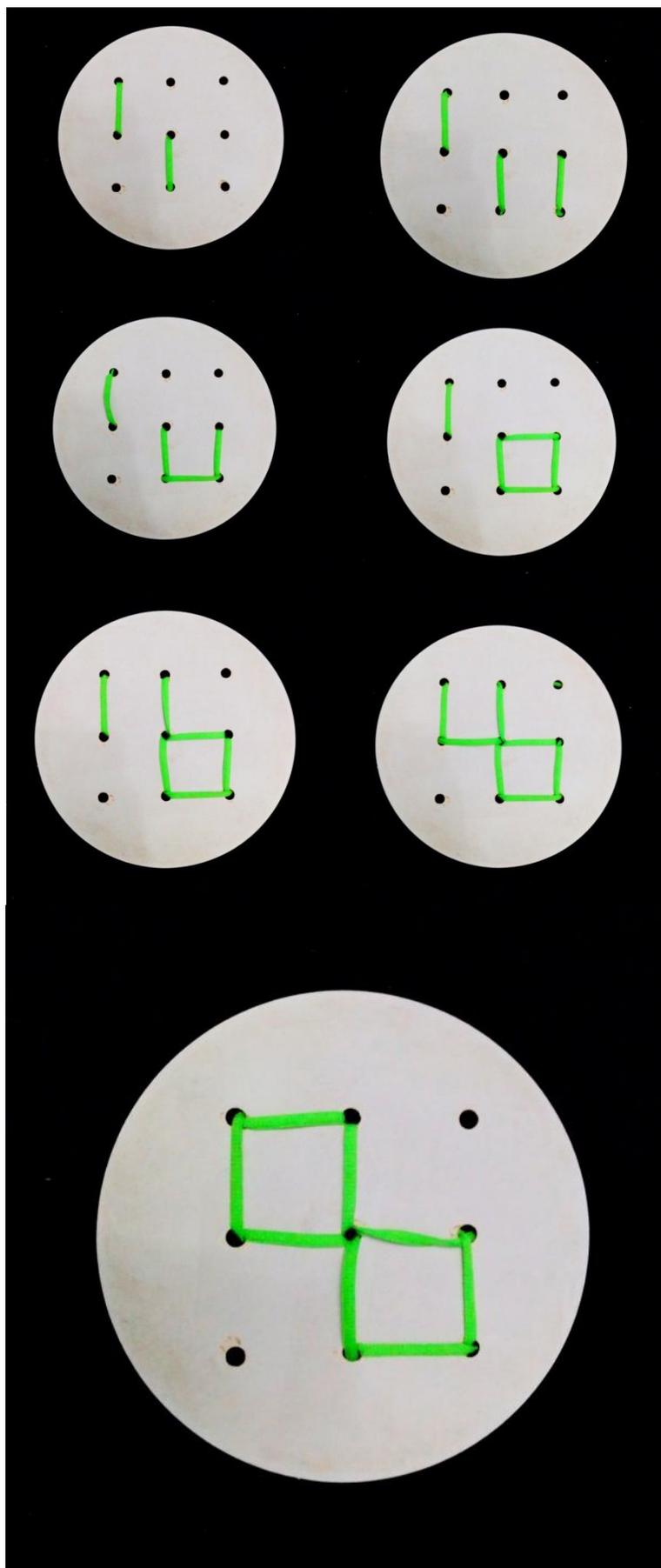


Imagem 7 - Atividade 7, Brasília, 2019.

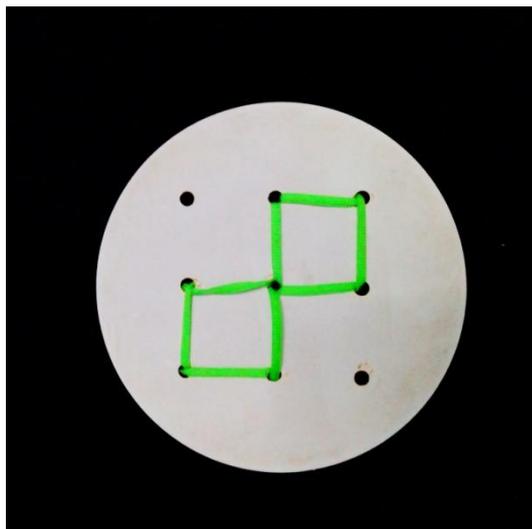


Imagem 8 - Atividade 7, Brasília, 2019.

5.5 Aula 05

Duração: 1 hora.

Apresentação do material e atividades: 20 minutos.

Atividade 9: 20 minutos.

Atividade 10: 20 minutos.

Para a realização destas atividades, serão utilizadas placas de mdf de 25 cm de diâmetro – em formato circular – contendo 16 furos de 0,9 cm de diâmetro, centralizados com espaçamento de 5 cm entre eles; e um cadarço.

Atividade 9, formar três quadrados com o cadarço.

Atividade 10, figura livre, à escolha do aluno.

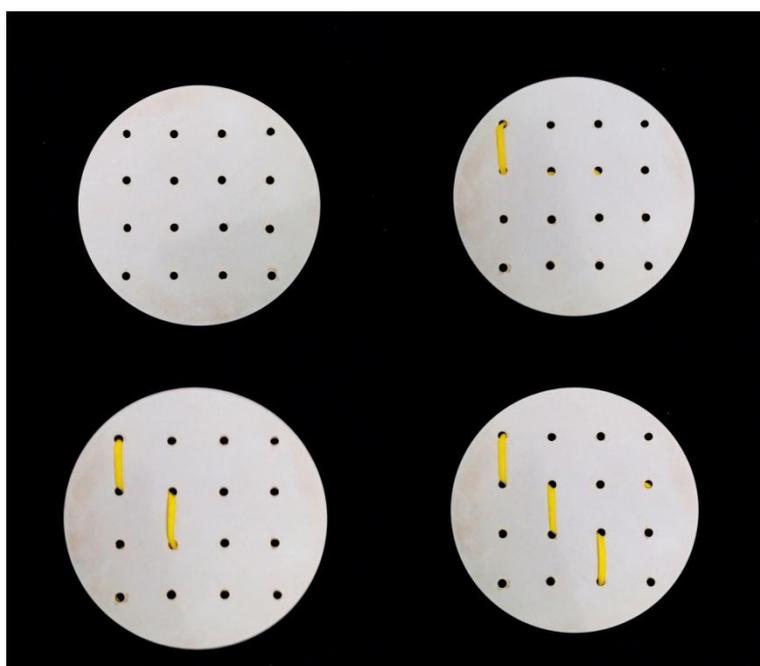


Imagem 9 - Atividade 9, Brasília, 2019.

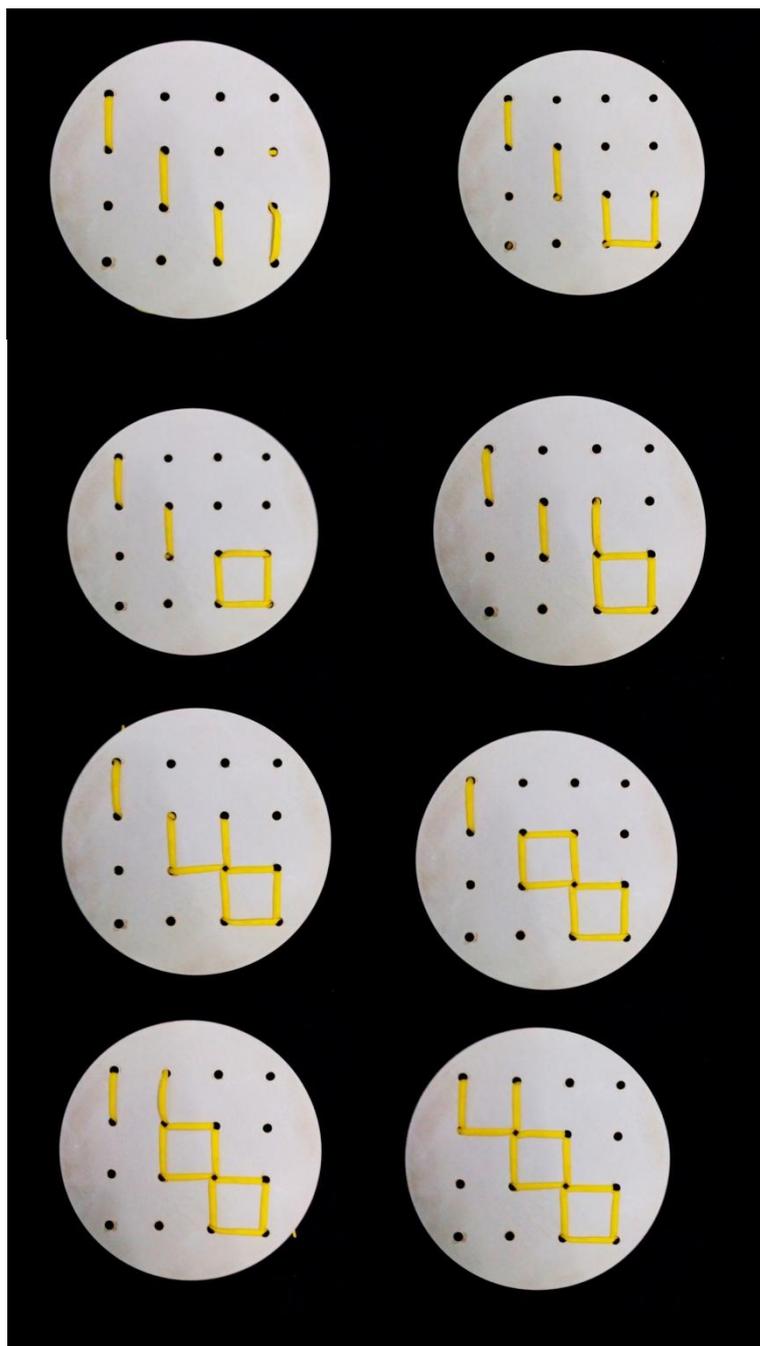


Imagem 10 - Atividade 9, Brasília, 2019.

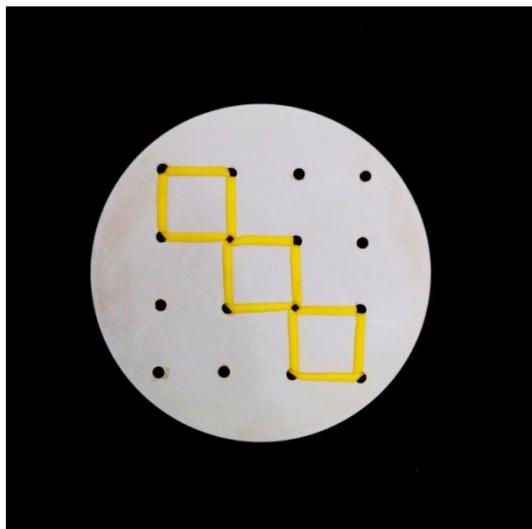


Imagem 11 - Atividade 9, Brasília, 2019.

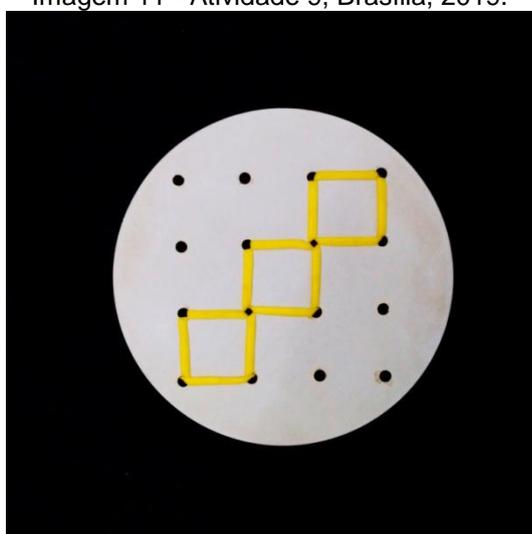


Imagem 12 - Averso: Atividade 9, Brasília, 2019.

5.6 Aula 06

Duração: 1 hora.

Apresentação do material e atividades: 20 minutos.

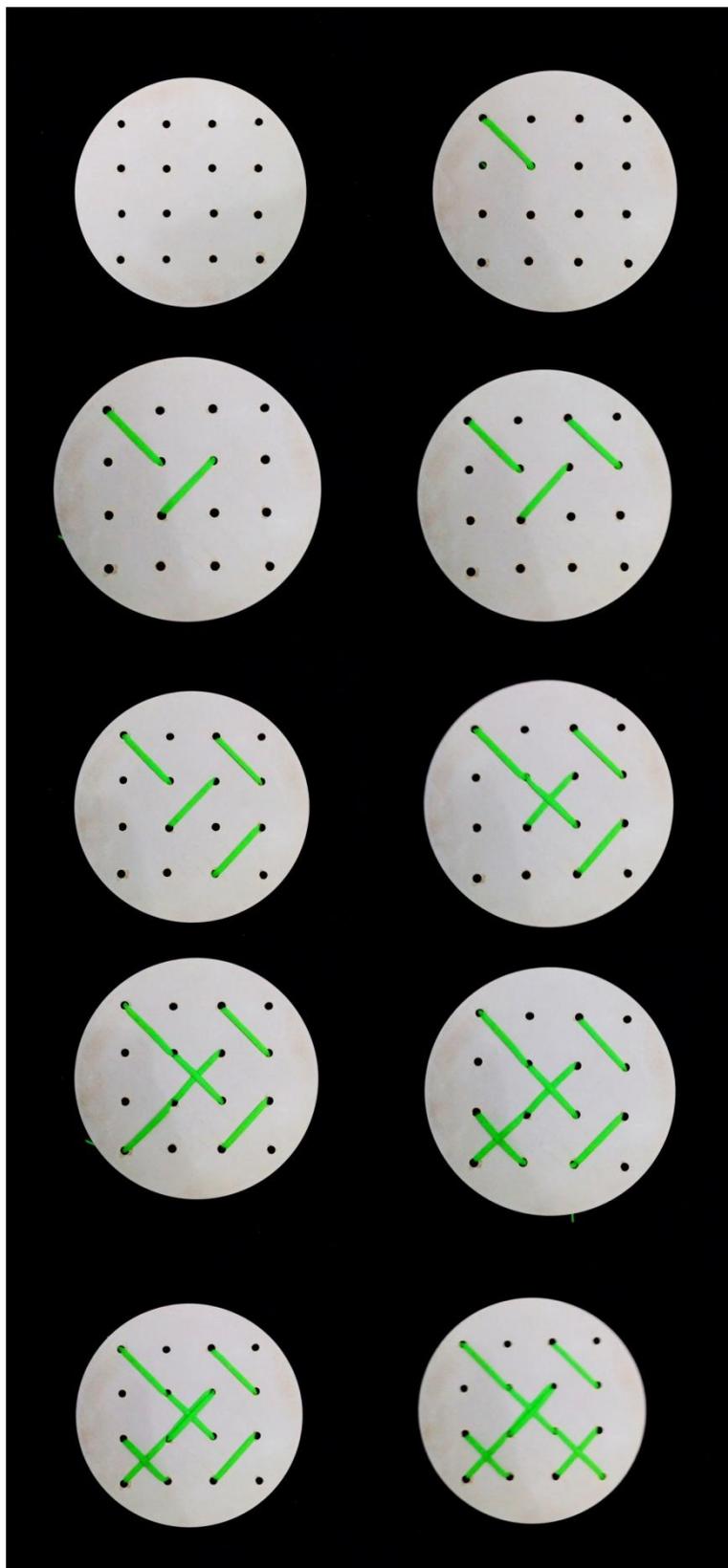
Atividade 11: 20 minutos.

Atividade 12: 20 minutos.

Para a realização destas atividades, serão utilizadas placas de mdf de 25 cm de diâmetro – em formato circular – contendo 16 furos de 0,9 cm de diâmetro, centralizados com espaçamento de 5 cm entre eles; e um cadarço.

Atividade 11, formar cinco X com o cadarço.

Atividade 12, figura livre, à escolha do aluno.



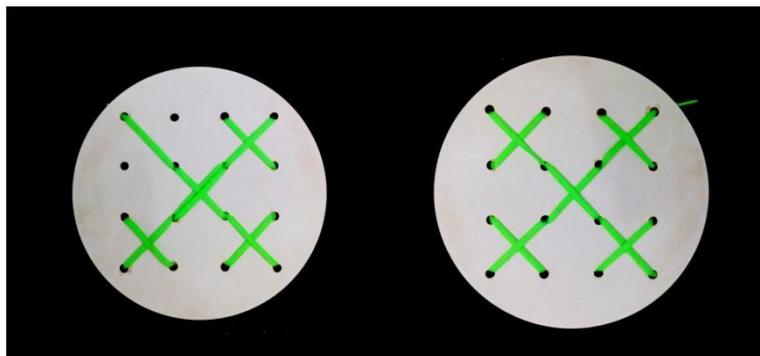


Imagem 13 - Atividade 11, Brasília, 2019.

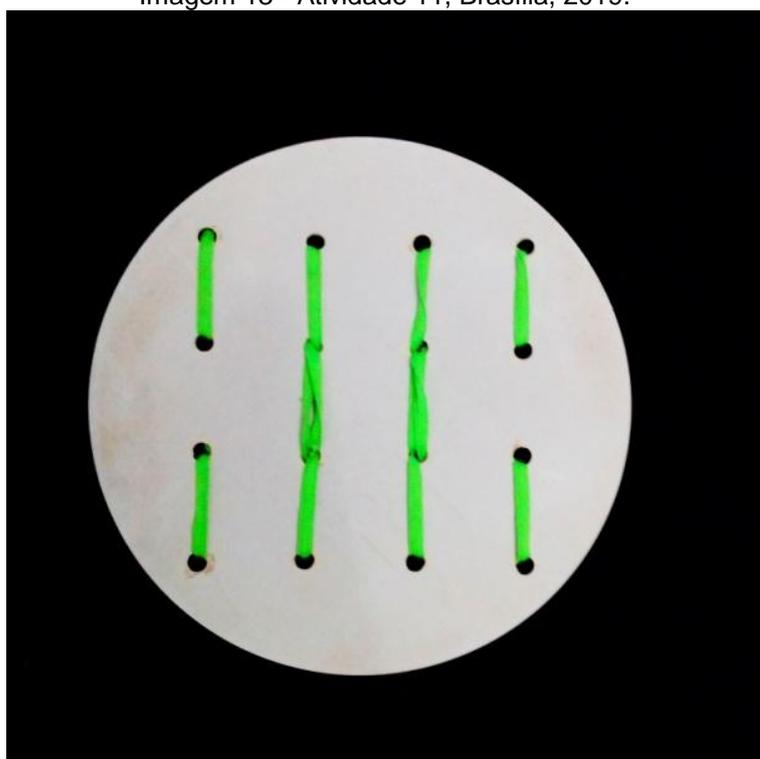


Imagem 14 - Averso: Atividade 11, Brasília, 2019.

5.7 Aula 07

Duração: 1 hora.

Apresentação do material e atividades: 20 minutos.

Atividade 13: 20 minutos.

Atividade 14: 20 minutos.

Para a realização destas atividades, serão utilizadas placas de mdf de 25 cm de diâmetro – em formato circular contendo 25 furos de 0,9 cm de diâmetro, centralizados com espaçamento de 4 cm entre eles; e um cadarço.

Atividade 13, formar uma estrela com o cadarço.

Atividade 14, figura livre, à escolha do aluno.

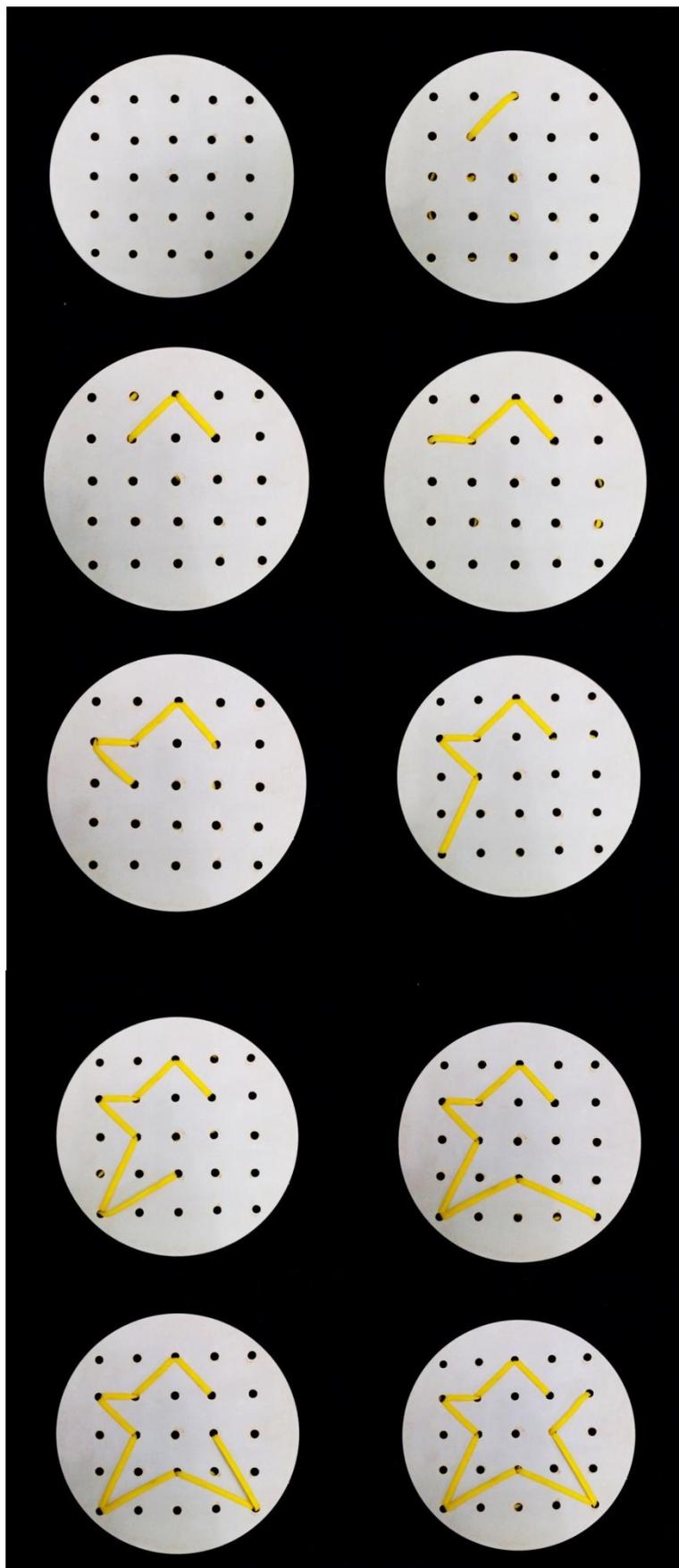


Imagem 15 - Atividade 13, Brasília, 2019.

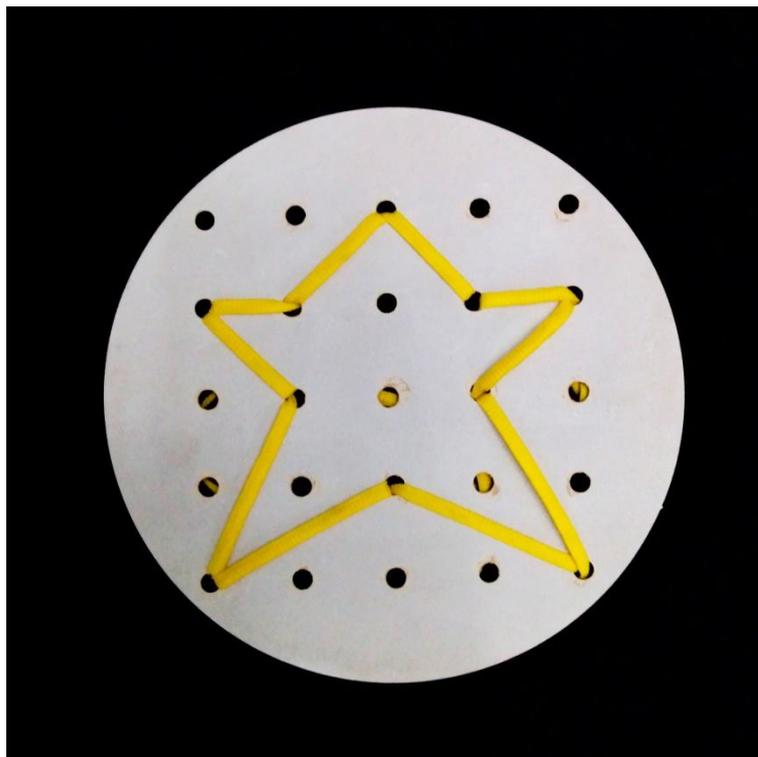


Imagem 16 - Atividade 13, Brasília, 2019.

5.8 Aula 08

Duração: 1 hora.

Apresentação do material e atividades: 20 minutos.

Atividade 15: 20 minutos.

Atividade 16: 20 minutos.

Para a realização destas atividades, serão utilizadas placas de mdf de 25 cm de diâmetro – em formato circular contendo 25 furos de 0,9 cm de diâmetro, centralizados com espaçamento de 4 cm entre eles; e um cadarço.

Atividade 15, formar quatro losangos com o cadarço.

Atividade 16, figura livre, à escolha do aluno.

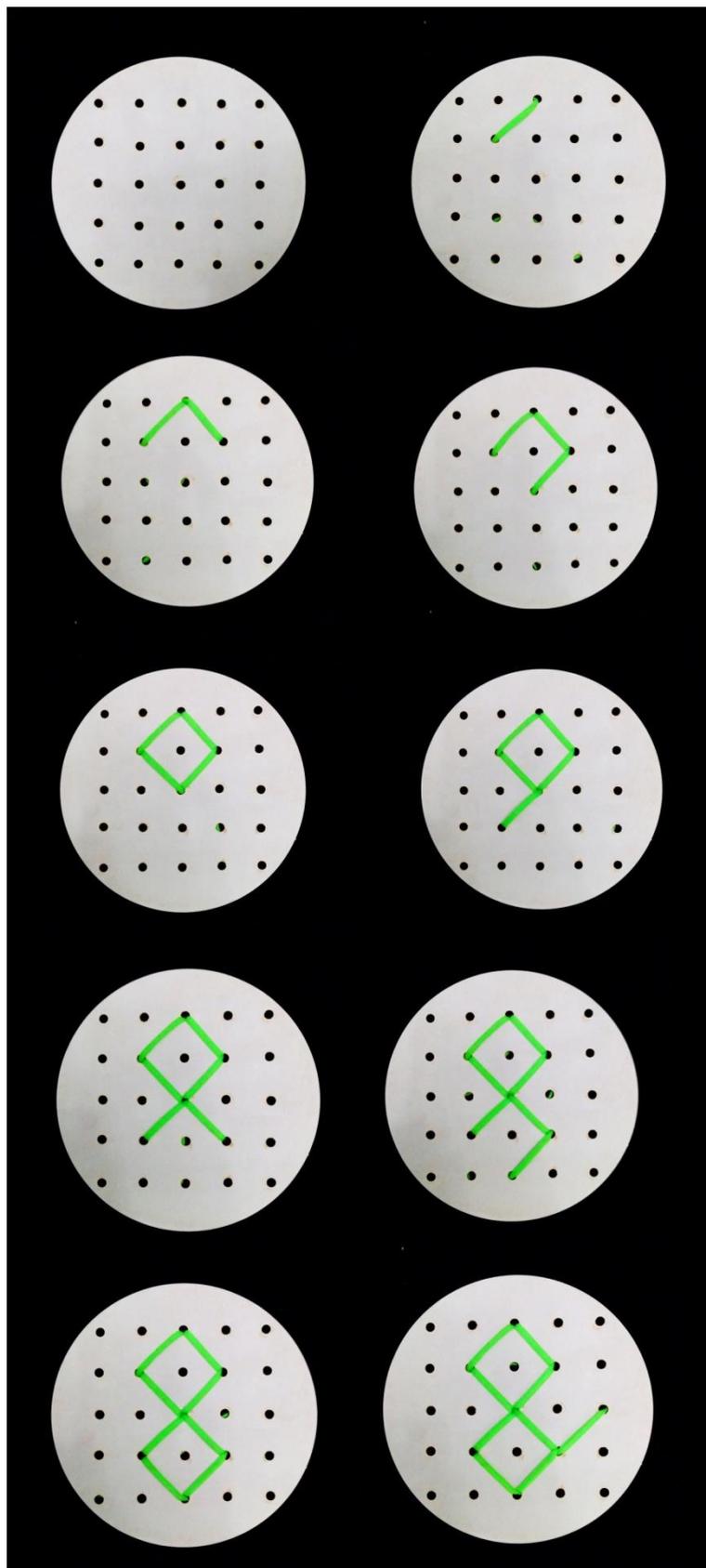


Imagem 17 - Atividade 15, Brasília, 2019.

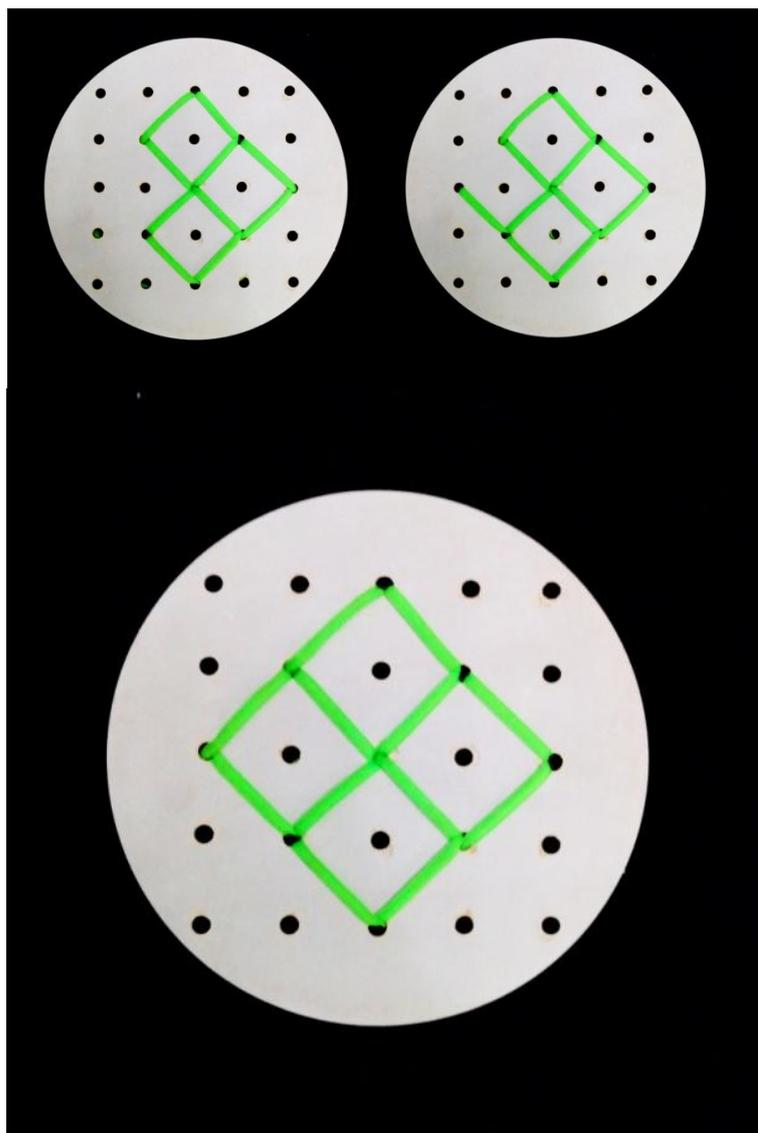


Imagem 18 - Atividade 15, Brasília, 2019.

5.9 Aula 09

Duração: 1 hora.

Apresentação do material e atividades: 20 minutos.

Atividade 17: 20 minutos.

Atividade 18: 20 minutos.

Para a realização destas atividades, serão utilizadas placas de mdf de 25 cm de diâmetro – em formato circular contendo 25 furos de 0,9 cm de diâmetro, centralizados com espaçamento de 4 cm entre eles; e um cadarço.

Atividade 17, formar quatro triângulos com o quadrado.

Atividade 18, figura livre, à escolha do aluno.

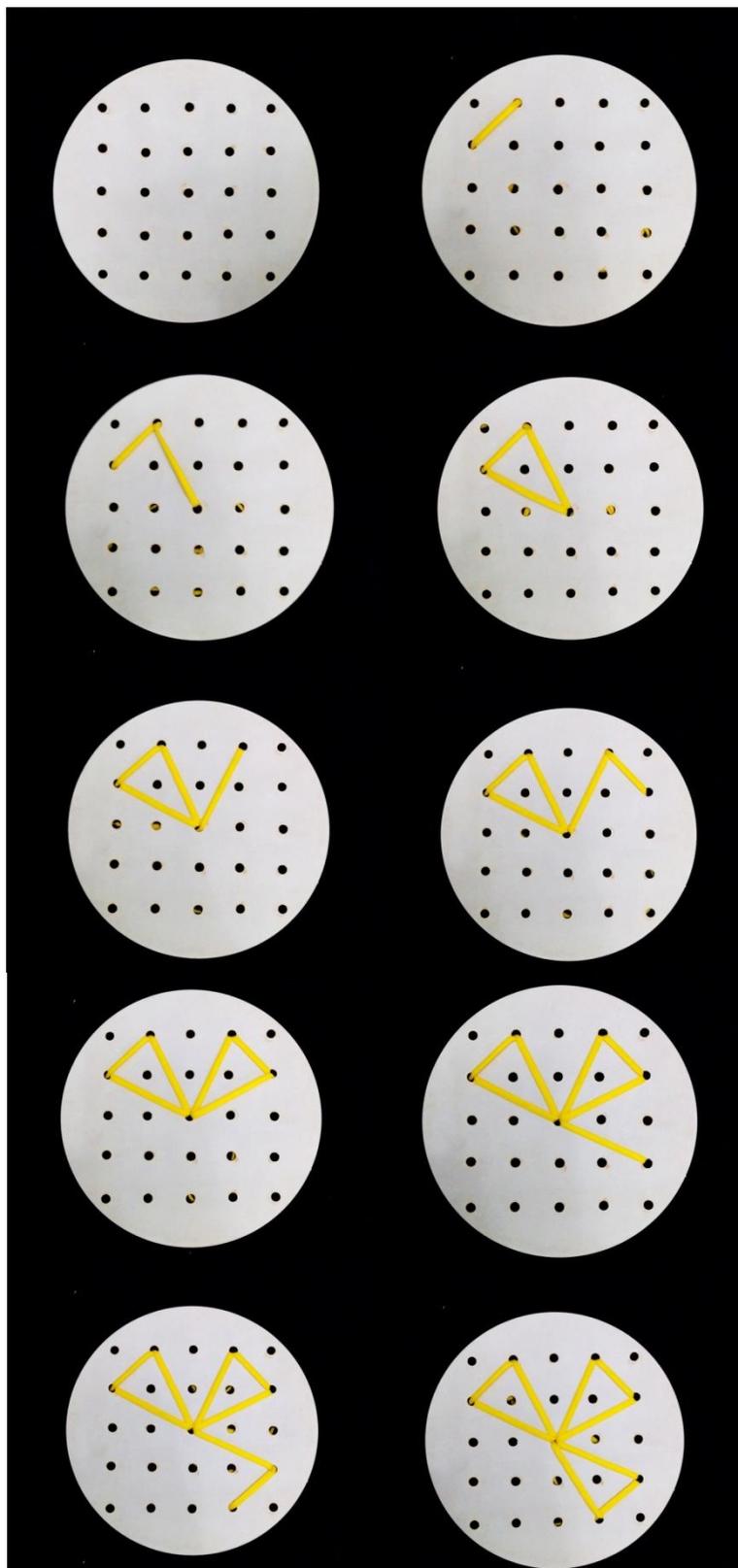


Imagem 19 - Atividade 17, Brasília, 2019.

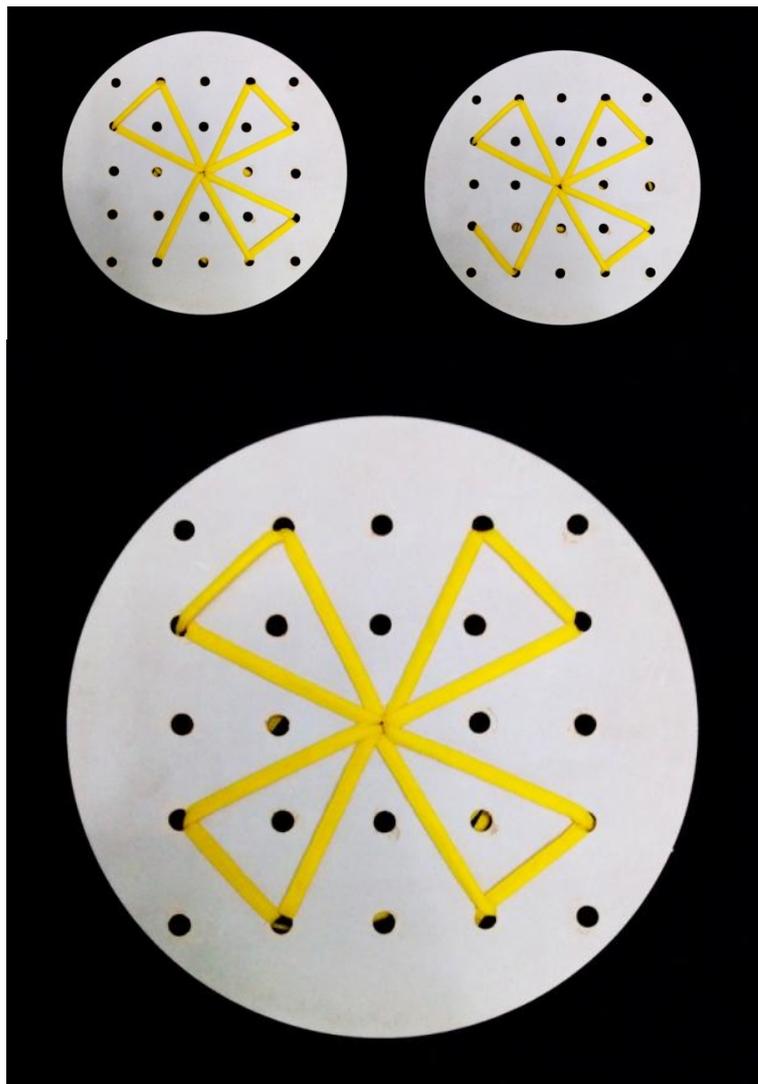


Imagem 20 - Atividade 17, Brasília, 2019.

5.10 Aula 10

Duração: 1 hora.

Apresentação do material e atividades: 20 minutos.

Atividade 19: 20 minutos.

Atividade 20: 20 minutos.

Para a realização destas atividades, serão utilizadas placas de mdf de 25 cm de diâmetro – em formato circular contendo 25 furos de 0,9 cm de diâmetro, centralizados com espaçamento de 4 cm entre eles; e um cadarço.

Atividade 19, figura livre, à escolha do aluno.

Atividade 20, figura livre, à escolha do aluno.

6 CONCLUSÃO

Percorremos a trajetória do bordado, desde suas origens pré-históricas até suas características mais recentes, de sua função prática e submissa em vários conventos no passado ao significado profundo de uma arte que passa de geração em geração em várias comunidades que utilizam, até hoje, o bordado como forma de sustento. Não obstante, perscrutamos acerca da coordenação motora e o sua contribuição imprescindível durante a formação da criança. Analisamos os distúrbios motores causados pela falta de estímulo na infância e importância de atividades de cunho psicomotor na fase de desenvolvimento do corpo e da mente.

Tendo em vista os fatores abordados, o estudo traz uma série de atividades montadas a partir do desejo de estimular a coordenação motora de crianças em fase de desenvolvimento. As atividades estão distribuídas em 10 aulas com duração de uma hora, sempre respeitando um momento para que o professor apresente a atividade e explique sobre sua importância para os alunos. Tais aulas foram planejadas de forma com que não apenas cumpram seu objetivo prático de estimular a psicomotricidade das crianças, mas também para serem divertidas e inclusivas.

Em suma, o estudo atingiu seu objetivo ao propor atividades que estimulam o desenvolvimento motor de crianças utilizando a prática do bordado nas salas de aula, tendo como inspiração a técnica de ponto cruz.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Alfabetização emocional: novas estratégias**. Editora Vozes, Petrópolis, RJ, 1999.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Teoria e Prática da Educação Artística**. Editora Cultrix, São Paulo, 1978.

BARRETT, Maurice. **Educação em Arte**. Editorial Presença, Lisboa, 1979.

BIANCHI, Paloma; NUNES, Sandra Meyer. **A Coordenação Motora como dispositivo para a criação: uma abordagem somática na dança contemporânea**. Florianópolis, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbep/v5n1/2237-2660-rbep-5-01-00148.pdf>. Acesso em 29 out. 2019

BUSTOS, Tatiana Pérez; GUTIÉRREZ, Sara Márquez. **Aprendiendo a bordar: reflexiones desde el campo sobre el oficio de bordar y de investigar**. Colômbia, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-71832015000200279&script=sci_abstract&tlng=es. Acesso em 31 out. 2019

FERREIRA, Amanda Cristina de Moura; BIM, Ricardo Henrique; PEREIRA; Vanildo Rodrigues. **Influência do tipo de ambiente domiciliar na coordenação motora de crianças**. Paraná, 2012. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/3760>. Acesso em 26 set. 2019

LOPES, Luís Oliveira; LOPES, Vítor Pires; SANTOS, Rute; *et al.* **Associações entre actividade física, habilidades e coordenação motora em crianças portuguesas**. Portugal, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcdh/v13n1/03.pdf>. Acesso em 19 set. 2019

PELLEGRINI, Ana Maria; SOUZA NETO, Samuel de; HIRAGA, Cynthia; *et al.* **Dificuldades motoras em crianças de 9-10 anos de idade: seriam os meninos mais descoordenados?**. São Paulo, 2006. Disponível em:

<http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2006/artigos/capitulo1/dificuldades.pdf>. Acesso em 19 set. 2019

QUEIROZ, Karine Gomes. **O Tecido Encantado: o cotidiano, o trabalho e a materialidade no bordado**. Coimbra, 2011. Disponível em: https://cabodostrabalhos.ces.uc.pt/n5/documentos/5_KarineQueiroz.pdf. Acesso em 30 set. 2019

REZENDE, Marina. **7 tipos de linhas para bordar**. [online] Disponível em: <https://www.revistaartesanato.com.br/tipos-de-linha-para-bordar>. Acesso em 24 out 2019

SANTOS, Barbara dos. **Bordados, artesanato e educação**. Campinas, 2016. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=000978121>. Acesso em 12 mar. 2018

SARAIVA JP, LOPES LC. **Relação entre a coordenação motora e a aptidão física em crianças dos 9 aos 14 anos**. R. Brás. Ci e Mov, 2019;27(1): 141-149. Disponível em: <http://docs.bvsalud.org/biblioref/2019/06/999068/relacao-entre-a-coordenacao-motora-e-a-aptidao.pdf>. Acesso em 09 out. 2019

SOUSA, Maisa Ferreira de. **O bordado como linguagem na arte/educação**. Brasília, 2012. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/4494/1/2012_MaisaFerreiradeSousa.pdf. Acesso em 09 mar. 2018

XISTO, PatriciaBaldecera; BENETTI, Luciana Borba. **A psicomotricidade: uma ferramenta de ajuda aos professores na aprendizagem escolar**. Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/remoa/article/download/6190/3690>. Acesso em 09 out. 2019

[online] **Problemas de coordenação motora elevam risco de criança ter depressão**. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/saude/problemas-de->

coordenacao-motora-elevam-risco-de-crianca-ter-depressao/. Acesso em 16 de maio de 2018.

[online] **Tecido ideal para o seu bordado.** Disponível em: <https://bordadosdecoracao.com/tecidos-para-bordar/>. Acesso em 21 out. 2019

[online] **Tipos de bastidores para bordar.** Disponível em: <http://nuvemcanela.blogspot.com/2016/10/tipos-de-bastidores-para-bordar.html>. Acesso em 31 out. 2019